

Tompa Klára

Országos Közoktatási Intézet

tompak@oki.hu; tompak@vfkp.hu

A NEMZETKÖZI TANESZKÖZTANÁCS (ICEM) HATÁSA A MAGYAR TANESZKÖZFEJLESZTÉSRE¹

Egy konkrét szervezet hatását a tanügyi folyamatok, események egy szeletére nem könnyű megítélni. Egyrészt azért, mert maga a szervezet, különösen, ha az egy országokat átfogó nemzetközi szervezet, nem állandó, hanem dinamikusan fejlődődik, változik, másrészt a tanügyi folyamatok olyan szelete, mint a taneszköz-fejlesztés is, permanens változásban van. A változásoknak mindenkor intézményi, törvényi, finanszírozási és egy sereg más oka is volt/van. Talán azt is igen fontos kiemelni, hogy a taneszköz-fejlesztésre igen nagy hatással voltak és vannak a közelmúlt és a jelen technológiai fejlődésének eredményei is. Izgalmas és érdekes tehát mégis megnézni, hogy egy olyan szervezet, amelynek Magyarország több mint 25 éve tagja, milyen konkrét és áttételes hatásokat fejthetett ki a maga területén.

E hatásoknak az elemzéséhez előzetesen két dolgot mindenképpen át kell tekintenünk. Egyrészt azt, hogy a magyar tanügyben a taneszköz-fejlesztésnek milyen jelentősége volt a múltban, különös tekintettel arra az időszakra, amikor Magyarország csatlakozott a szóban forgó nemzetközi szervezethez, továbbá azt, hogy milyen tantervi milió övezte a fejlesztést. Másrészt pedig be kell mutatni magát a nemzetközi szervezetet, céljainak, struktúrájának, működésének változásait.

1. A magyar taneszköz-fejlesztésről dióhéjban

Néhány példával lehet szemléltetni, hogy a magyar tanügyben a taneszközök kérdése mindig fontos volt. Az adott technológia fejlettségének megfelelő taneszközök mindenkor eléggé korán megjelentek az iskolában, s ötletekben, leleményességben mind a tanárok, mind maguk a diákok is elől jártak.

A kézzel írott latin nyelvkönyv Pannonhalmán való alkalmazásáról már 1010 körüli időből való dokumentum alapján értesülhetünk (Óri, 1997).

A könyvnyomtatás megjelenése után a tankönyvek még nyugat-európai viszonylatban is meglehetősen hamar megjelentek a tanítás céljaira. „Az első magyar nyelven nyomtatott könyv 1541-ben Sárváron készült: az Új Testamentom. Hazánk legrégebbi részletes országtérképét Lázár deák készítette Esztergomban 1514 körül, nyomtatásban Ingolstadtban 1528-ban jelent meg. A XVI–XVIII. században a természettudományos oktatás nagy lendületet kap, s az intézmények viszonylag jól felszereltek taneszközökkel. Ide kerülnek be az első, nyugati országokból származó

¹ A konferencia-előadás alapjául szolgáló tanulmány másodközlés. Az eredeti az *Educatio* 2002. 4. számában jelent meg: 556–565. p.

taneszközök a kint tanuló, tanító hazánkifiai útján. Az eszközök másik részét a kollégiumokban, iskolákban az oktató tanárok és diákok készítik el” (Öri, 1997).

Talán nem véletlen az sem, hogy Comenius a szemléltetés jelentőségéről és módjáról szóló könyvét az „Orbis sensualium pictus”-t Magyarországon, Sárospatakon készítette el (Mészáros, 1997).

A taneszközök kérdését oktatáspolitikusaink a törvények, rendeletek megalkotásakor is tulajdonképpen mindenkor szem előtt tartották. „Például: az 1868. évi XXXVIII. törvénycikk a népiskolai közoktatás tárgyában már rendelkezik a taneszköz-ellátás kérdéseiről, az 1876-os Utasítás a polgári községi iskolaszékek számára egyértelműen az iskolaszékek feladatkörébe utalja a népiskolák földgömbbel, térképpel, táblákkal, természetrajzi ábrákkal és minden szükséges és elegendő taneszközzel való felszerelését, mégpedig a tanfelügyelő utasítása szerint.

Egy későbbi időszakban, 1906-1916 között az Országos Pedagógiai Könyvtár és Tanszermúzeum (OPK TM) berkeiben működő Tanszermúzeumi Állandó Bizottság a taneszközügyeket kiemelkedően gondozta. Miután a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium (VKM) 1906-ban rendelettel éltre hívta az OPK TM Hivatalos Értesítőjét, az értesítő 10 éven keresztül alapvető feladatokat látott el az iskolák informálásában a taneszközöket illetően” (Tompá, 1992). E feladatkörben közreadta a VKM által jóváhagyott taneszközök nevét, jelezte a betiltott taneszközöket, iskolatípusonként közzétette a normál felszerelési jegyzékeket, útmutatásokat adott a szertárak berendezésére, kezelésére és rendben tartására, közzétette a rászorultság alapján a taneszközökkel ingyenesen ellátott iskolák listáját, versenytárgyalásokat hirdetett az iskolák megfelelő és olcsó felszerelésére, szakcikkeket közölt az újszerű, sokoldalúan használható taneszközökről.

Az audiovizuális médiumok egyik első reprezentánsának, a filmeknek a bemutatására szolgáló filmvetítő is hamarosan az iskolák kelléktárába került. „Az 1930-as évek végére a közel 600 középfokú iskola gyakorlatilag el volt látva mozgófilmvetítőgéppel, illetve a vetítések rendszeresek voltak, míg az alsó fokú iskolák felére volt ez elmondható” (Öri, 1997).

A II. világháború alatt súlyos veszteség érte az iskolákat a taneszközök szempontjából is, sok nagyobb városi iskolának a teljes felszerelése megsemmisült. Az iskolák államosításával majdnem egy időben megtörtént a taneszközök és laboratóriumi eszközök gyártásával foglalkozó intézmények államosítása is. A taneszközgyártás legfontosabb intézményévé a több átalakuláson és névváltozáson átment intézmény vált, amely a pedagógiai köztudatban TANÉRT néven vált ismertté. Bizonyos taneszközök gyártásában egészen a rendszerváltásig monopolhelyzetben volt az intézmény, más eszközök (pl. audiovizuális médiumok) gyártásához a fejlesztést készen kapta az intézmény, s a tömeggyártás, sokszorosítás vált a feladatává. E ponton abba is hagyjuk a nagyon vázlatos, rövid történeti áttekintést, mert elérkezünk ahhoz a korszakhoz, amely a témánk szempontjából fontos.

Az 1970-es évek közepétől-végétől a taneszközök fejlesztésének jelentős, sok újdonságot tartalmazó korszaka kezdődött el. Több közvetlen és közvetett tényező játszott közre egy fellendülési korszak elindulásához. Mint látni fogjuk, megvolt hozzá az oktatáspolitikai akarat, a cselekvési terv fontos eleme volt egy új intézmény létrehozása, továbbá a neveléstudomány fejlődése, ezen belül is a tantervi

reform módja, iránya is támogatta, elősegítette a taneszközök intenzívebb fejlesztési folyamatát.

Már a 60-as évek második felében, a nyugati szakirodalomból való tájékozódás hatására megjelent a programozott oktatás pedagógiai koncepciója, amely mind a nyomtatott, mind pedig az oktatógépi háttért feltételező taneszközök sokaságát ígérte (Biszterszky-Fürjes, 1972; Kiss, 1973; Takács, 1978). Azonban ez a vonal az elkerülhetetlen technikai nehézségek miatt csak ígéret maradt, de a programozott oktatás elveinek értékes része beépült a későbbi taneszköz-fejlesztési kultúrába.

„Az 1960-as években nagy lendülettel indult meg az iskolák audiovizuális eszközökkel és anyagokkal való felszerelése. Az ellátás, amely országos szinten tetemes anyagi befektetést igényelt, nem bizonyult hatékonynak. Az eszközök minősége sokszor kifogásolható volt, az információhordozó-ellátás akadozott, s nem utolsósorban hiányzott az „audiovizuális módszertani kultúra” is. ... 1972-ben a Magyar Szocialista Munkáspárt a közoktatás helyzetét vizsgálta, feltárta a problémákat, s a fejlesztés fő irányait a „72-es oktatáspolitikai párthatározat” néven ismert állásfoglalás jelölte ki” (Suba, 1987). E párthatározat legfontosabb eleme a nyolcosztályos általános iskolák színvonalának emelésére, és az iskolák közötti színvonal különbségek fokozatos kiegyenlítésére való törekvés volt. E probléma megoldását az iskolák feltételeinek, felszereltségének javításával látta megoldhatónak az akkori oktatáspolitikai. Ez volt a kiindulópontja az akkori Oktatási Minisztérium ún. „taneszköz-programjának”. Ennek lényege a központi tantervekhez kifejlesztendő taneszköz-jegyzékek összeállítása, az elkészítés finanszírozása, a beszerzés két lábon álló támogatása. Ez azt jelentette, hogy az iskolák a taneszközök beszerzésére – a megyékhez lejuttatva – központi céltámogatást kaptak, amelyet a megyék kb. ugyanannyival egészítettek ki, s e bázison jelezték az iskoláknak a taneszközökre elkölthető összegeket.

Az oktatáspolitikai döntésen nyugvó rendeleti előkészítés mellett az intézményi háttér kialakításában is lényeges döntés született meg. A 70-es évek elején a Magyar Kormány tárgyalásokat folytatott az UNESCO-val és az ENSZ Fejlesztési Alapjával, a UNDP-vel egy olyan új intézmény felállításáról, amelyik az oktatástechnika, az oktatástechnológia magyarországi elterjesztésében, hatékony alkalmazásának elősegítésében, és ezenkívül e meghatározott területen nemzetközi regionális koordinációs, információs feladatokat is ellát. Az előkészítő tárgyalások után az akkori oktatási kormányzat 1973-ban megalapította az Országos Oktatástechnikai Központot (későbbiekben OOK-t). A nemzetközi szervezettel történt megállapodás egyebek mellett a következőket is tartalmazta: „E központ feladata, hogy országos szinten összehangolja, és egyes esetekben megvalósítsa a korszerű, új oktatástechnikai anyagok előállítását és elosztását, megteremtse az oktatástechnikai képzést, valamint elvégezze, illetve végeztesse a fejlesztéshez szükséges kutatásokat” (Volner, 1976).

Az intézményt megalapító miniszteri rendelet e megállapodásnak megfelelően a Központ feladatait a következőkben fogalmazta meg:

1. oktatástechnikai szakemberek képzése tanfolyami úton, valamint oktatók és a közművelődésben dolgozó szakemberek oktatástechnikai továbbképzése,
2. tájékoztatás és szaktanácsadás az oktatástechnika területén,
3. az új oktatástechnikai eszközök és módszerek terjesztése,

4. elméleti és kísérleti kutatómunka és adaptációs tevékenység az oktatástechnikai eszközök gazdaságos és hatékony alkalmazása terén,
5. oktatási és közművelődési intézmények oktatástechnikai igényeinek felmérése, irányelvek és ajánlások kidolgozása számukra,
6. oktatástechnikai eszközök és módszerek fejlesztése, kísérleti alkalmazása,
7. oktatástechnikai anyagok, ismerethordozók előállításának kezdeményezése, összehangolása,
8. oktatástechnikai eszközök vizsgálata, minősítése és az alkalmazásukra vonatkozó ajánlások kidolgozása,
9. a felvázolt feladatkörökhöz tartozó témákban kiadványok kibocsátása,
10. oktatástechnikai egységek (bázisok) tevékenységének irányítása, szakmai munkájuk, együttműködésük koordinálása,
11. kapcsolattartás és együttműködés szervezése külföldi oktatástechnikai intézményekkel,
12. fejlődő országok szakembereinek alkalmankénti képzése.

A Központ a feladatainak megoldása érdekében pályázatokat írhat ki, munkájába külföldi szakembereket vonhat be, meghatározott kutatómunka végzésére és oktatástechnikai mintaanyagok elkészítésére megbízásokat vállalhat, továbbá a minisztertől kapott felhatalmazás alapján nemzetközi szervezetekkel is együttműködhet. Külön hangsúlyt kapott az, hogy az OOK biztosítsa az oktatás, képzés, közművelődés területén érdekelt valamennyi országos főhatóság, szervezet és intézmény együttműködését, valamint munkájában támaszkodjék az oktatás, képzés, közművelődés tanácsi, helyi, társadalmi szerveire és intézményeire. Az első 5 év zavartalan munkájának biztosítását a „Project”-ben rögzített, meglehetősen magas színvonalú finanszírozás biztosította. Az új épület, a felszerelések és berendezések fejlesztése mellett a Project jelentős összegeket szánt arra is, hogy külföldi szaktanácsadók indítsák el a fejlesztési munkát, illetve, hogy hazai szakemberek külföldi ösztöndíjak segítségével magas színvonalú továbbképzéseken, tanulmányutakon vehessenek részt (Volner, 1976, Nagy, 1980, Genzwein, 1983, Nádasi 1983, Nádasi, 1997).

Az előbbi bemutatásból több dolog is világosan látható. Az intézmény alapításában a *rendszer szemlélet* meglehetősen jó szinten érvényre jut, a taneszköz-fejlesztést az oktatástechnikai, de a tényleges megvalósulásakor inkább *oktatástechnológiai szemlélet és beágyazottság* hatja át, valamint az, hogy rendkívüli nyitottságot és szabadságot biztosít az alapító *a nemzetközi tapasztalatok és gyakorlat hazai befo-gadására*, adaptálására, sőt a hazai tapasztalatok továbbadására is.

Mіндеz abban az időszakban történik, amikor a neveléstudomány, a nevelésszociológia és különösen a tantervfejlesztés meghatározó szakemberei túl vannak egy általuk is igen jelentősnek tartott, szemléletformáló világszemináriumon: „Svédország adott otthont 1971-ben Grännában az első tantervi világszemináriumnak, mely lehetővé tette, hogy az amerikai humanista pedagógiai iskola – Ralph Tyler és Benjamin Bloom – nézetei nálunk is elterjedjenek. Ennek a szemináriumnak mély és tartós hatása volt a magyar neveléstudomány belső fejlődésére és a soron levő tantervi reformra is” (Báthory, 1993). A tantervfejlesztési munkálatok és a taneszköz-

fejlesztés különböző, de egymással együttműködő intézményekben (OPI, OOK, TANÉRT) zajlott a 70-es évek végétől.

A fejlesztéseknek ilyen kedvező feltételei közepette volt lehetősége Magyarországnak arra is, hogy a Nemzetközi Taneszköz Tanácsban képviseltesse magát.

2. A Nemzetközi Taneszköz Tanács (ICEM)

A Nemzetközi Taneszköz Tanács (International Council for Educational Media, röviden ICEM) 1950-ben jött létre non-profit, független nemzetközi szakmai szervezatként. Működésének kezdeti szakaszában még csak az oktatófilmekkel kapcsolatos nemzetközi együttműködésre, információcserére koncentrált tevékenységét, s ennek megfelelően akkor még a neve is más volt: International Council for Educational Films. A taneszközökkel kapcsolatos tevékenységi köre és a nemzetközi együttműködés az új oktatási médiumok megjelenésének megfelelően egyre kiszélesedett, bővült a későbbi időszakokban. Ugyanakkor a Tanács alapvető célkitűzése nem sokat változott az idők folyamán, nevezetesen, hogy hatókörének megfelelően minden lehetséges eszközzel és minden lehetséges módon segítse elő a tagországokban az oktatástechnológia hatékony érvényesítését és a taneszközök oktatási alkalmazásának hatékonyságát. Ez a következő funkciók ellátásával valósítható meg:

- információs és konzultációs szolgálat, szakmai információk cseréje,
- az oktatási médiumok gyártása, koprodukciója, forgalmazása,
- közös rendezvények keretében a szakmai megújulás elősegítése,
- a szükséges nemzetközi kapcsolatok elősegítése.

A Tanács működési rendje, fő tevékenységei – melyeket az új helyzeteknek megfelelően időről időre módosított mindenkori „Alapszabályzat” (Statutes) határoz meg – a következőkben összegezhetők.

A Tanács tagjai a tagországokat reprezentáló intézmények munkatársai. Országokként ez kezdetben egy-vagy két fő rendes tagságát jelentette, de ezen a téren is változások történtek. Az országos tagdíjat fizető és ezzel együtt a fontosabb tisztségek betöltésére jogosult tagok mellett kibővült a tagság a kisebb díjat fizető és így kisebb képviseleti joggal rendelkező egyéni tagokkal is. A Tanács döntéseit az évenként egyszer kötelezően összehívott Közgyűlés hozza meg. Az operatív ügyintézés a Végrehajtó Bizottság (Executive Committee) és a titkárság (ICEM Secretary) feladata. A Végrehajtó Bizottságba a teljes jogú tagok közül választás útján kerülnek be a tisztségviselők, akik két évre választhatók és mandátumuk újabb két évre meghosszabbítható. (Magyarország többször képviseltette magát a Végrehajtó Bizottságban, s az ICEM alelnökét is adta 1998–2002-ig.) A rotációs szabály értelmében egy-két éves szünet után a tagok újra választhatók. A Közgyűlés megszervezését minden évben a tagországok valamelyike vállalja magára, s a hagyományoknak megfelelően ez mindig egy nagyszabású, az aktuális oktatástechnológiai, taneszközfejlesztési kérdésekkel foglalkozó nemzetközi konferencia vagy szimpózium megrendezéséhez kapcsolódik. Az évközi szakmai munka megszervezése időről időre változik, más-más keretekben történik. A 80-as 90-es években – például – öt bizottságban tevékenykedtek a résztvevő országok, illetve tagok. Ezek a következők voltak:

1. Eszközök és menedzsment. Legfontosabb tevékenységi köre rövidebb információs kiadványok és tanulmányok megjelentetése az oktatásban alkalmazható új technikai eszközökről, s az azokkal kapcsolatos szervezési kérdésekről. E kiadványok például bemutatják és értékelik az új eszközök technikai paramétereit, közzéteszik az iskolai, oktatási tesztek eredményeit. Meg kell jegyezni, hogy ezen a téren Anglia, Franciaország és Németország (az akkori Nyugat-Németország) vállalt magára jelentős feladatokat, Magyarország a taneszközök fejlesztése, minősítése érdekében felhasználta ezeket a dokumentumokat (Az ICEM Guidelines Publication sorozatban például: Chaptal, 1993; Bauch, 1994).
2. Innováció és fejlesztés. Ez a bizottság többféle aspektusú vizsgálatok elvégzésével és tanulmányok elkészítésével járult hozzá a közös tapasztalatok közkinccsé tételéhez. Például időnként az egyes országok eszközökkel és információhordozókkal való ellátottságát mérte fel. Magyarország is részt vett ilyenekben, amelynek eredményeit a hazai szaksajtó és a Tanács saját folyóirata is közzétette (pl. Tompa, 1993, Tompa, 1994).
3. Produkció és programcsere. E bizottság szervező munkája tette és teszi lehetővé azoknak a médiafesztiválok számára a megvalósulását, amelyeken egyrészt az egyes országok, intézmények, gyártó cégek rendre bemutatják új termékeiket, másrészt pedig a nem profi, iskolai szintű és gyerekek által készített produkciók zsűrizése és díjazása történik. Itt most csak annyit jegyünk meg, hogy Magyarország olykor csak szemlélő, de többnyire aktív szereplője volt ezeknek az eseményeknek. Az ICEM-tagországok koprodukciós taneszköz (elsősorban film- és videó sorozatok) fejlesztését is magukra vállalták e bizottság tagjai.
4. Információs technológia (informatika). Ez a bizottság a legújabb és a korábbiakhoz képest leggyorsabban, legdinamikusabban fejlődő technikai eszközrendszer oktatásban betölthető szerepével kívánt foglalkozni. Első lépésként a Tanács információs és kommunikációs hálózatának korszerűsítését tűzte ki célul: ha minden ICEM-tagország belép az „elektronikus kommunikáció” valamilyen formájába, akkor gyorsabbá, olcsóbbá, hatékonyabbá válik a kommunikáció és információcsere. Az ICEM-nek ma már saját honlapja van (www.icem-cime.com), s az információcsere szinte teljes mértékben elektronikusan történik. Ezáltal – például – a közgyűlések időtartama a kezdeti 3 napról ma már 1 napra rövidült, hiszen a szakmai előkészítést rendkívül hatékonyan meg lehet tenni az elektronikus levelezés útján.
5. Saját folyóirat: Educational Media International (The Official Quarterly Journal of the International Council for Educational Media). E szakmai folyóiratot korábban a Kogan Page, jelenleg a Routledge Kiadó adja ki. Mindkét kiadó a pedagógiai közeletben igen jól ismert, neves kiadványoknak és folyóiratoknak lapgazdája. Szerkesztőbizottságának tagjai a tagországok teljes jogú képviselői közül kerülnek ki. A magyar képviselő jelenleg is szerkesztőbizottsági tag.

3. A Taneszköztanács hatása a taneszköz-fejlesztésre

A Taneszköztanáccsal való kapcsolatnak intenzív és kevésbé intenzív szakaszai váltakoztak az idők folyamán, de nyugodtan elmondható, hogy a kapcsolatból, a tagságból alapvetően az OOK intézményén keresztül profitált legtöbbet az ország. Vegyük számba, hogy milyen lehetőségeket tudott kihasználni Magyarország a nemzetközi taneszköztanácsi tagság révén.

1. Az OOK megalakulása utáni időszakban számos külföldi szakértő jött hazánkba, zömében a Taneszköztanács tagországaiából, azért, hogy az OOK munkatársait kiképezzék az audiovizuális taneszközök sajátosságairól, a fejlesztés módszereiről, a felhasználási lehetőségekről, az alkalmazási módszerekről. Ezek az ismeretek a 70-es évek derekán igen új ismereteknek számítottak, a hazai szakirodalom igen szegényes volt, s az OOK nagyszabású tanár-továbbképzési terveinek megvalósítása céljából elő kellett állítani a szakirodalmat. De ez a „szakirodalom” a dolog természetéből fakadóan nemcsak nyomtatott anyagokból, jegyzetektől állt, hanem diasorozatokból, hangosított diasorozatokból, filmekből, írásvetítő ábráslapokból és egy sereg más taneszközből. Tulajdonképpen ezzel a nagyszabású fejlesztéssel kezdődött el és honosodott meg a szisztematikus kurzus- és taneszközfejlesztés. Ennek jellemzői: az oktatás pontosan megfogalmazott célrendszeréből indult ki, előzetesen megfogalmazta a kimeneti elvárásokat, a tudás mérésére szolgáló mérőeszközöket is fejlesztett, modulrendszerű taneszközcsomagot bocsátott a továbbképzések rendelkezésére.
2. E fejlesztő tevékenység sikeréhez járult az is hozzá, hogy a 70-es évek második felében, a 80-as évek elején az új intézmény munkatársai, valamint a pedagógusképző intézetek munkatársai számára lehetőség nyílt arra is, hogy – UNESCO és egyéb ösztöndíjjal – szakmai továbbképzéseken, tanulmányutakon vegyenek részt külföldön, többnyire azokban az országokban, amelyek a Taneszköz Tanácsnak is tagjai voltak. A taneszközfejlesztés új ismereteivel felvértezett szakemberek csoportjai alkották az egyes pedagógusképző intézményeknek az oktatástechnológiai egységeit, ahol az új technikák és technológiák megjelentek, s ahol a pedagógusjelölteket felkészítették az eszközök használatára és az egyszerűbb audiovizuális taneszközök elkészítésére. A korábban említett moduláris taneszközgyűtesek, oktatócsomagok tartalmi esszenciája jelent meg később az egyetemi és főiskolai képzésben használt oktatástechnológiai témájú jegyzetekben. Ezek mindenkor természetesen a technológiai fejlődésnek megfelelő bővítésekkel jelentek meg (Nádasi, 1983; Orosz, 1985; Juhász–Kulcsár–Megyesi, 1987; Kis-Tóth, 1994).
3. A '78-as tanterv életbelépésekor nagy figyelem jutott a kötelező és javasolható taneszközök fejlesztésére is. Mint már említettük, erős oktatáspolitikai szándék volt az iskolák taneszközökkel való ellátása és ez a tankönyvek és tanulókísérleti-eszközök mellett az audiovizuális taneszközöket is jelentette. Az 1973-ban megjelent I. számú, majd a 74-ben megjelent II. számú jegyzékeket 78-tól újabb jegyzékek megjelenése követte, egészen a 86-ban

megjelent „Összesített általános iskolai taneszközjegyzékig”, amelyek megnevezték azokat a taneszközöket, amelyeket a tanterv eredményesebb végrehajtása érdekében ki kellett fejleszteni, és az iskolák rendelkezésére kellett bocsátani. Ezekben meglehetősen sok oktatófilm volt felsorolva a különböző tantárgyakhoz. Az oktatófilmek minőségi megújulásához járult hozzá az ICEM azzal, hogy az OOK munkatársai rendszeresen láthatták és elemezheték a tagországokban készült legfrissebb oktatófilmeket, a tartalmi és technikai újdonságokat, érdekességeket, a jó megoldásokat, így adaptálni tudták a tantárgyi felelősök a saját fejlesztésű filmekben is. A 80-as, 90-es években ugyanis az ICEM lehetővé tette, hogy Magyarország is rendszeresen oktatófilmhetet, illetve napokat szervezzen arra a filmes kollekcióna építve, amelyet a Nemzetközi Filmhéten Berlinben vagy más ICEM országban mutattak be. A magyarországi filmheteken nemcsak a filmek megtekintését és elemzését vették programba a tantárgyi szakemberek, hanem a pedagógusképzők módszertanosaik és a megyei pedagógiai intézetek munkatársainak részvételével szakmai továbbképzést is szerveztek (például: Rohonyi, 1980, Rohonyi, 1982, Tompa és mások, 1986).

4. Az ICEM-tagországok koprodukcióban is készítenek oktatófilmeket. Ennek egyik igen jó példája volt a Kanada által összefogott és irányított sorozat, a „Védjük meg bolygónkat”. Ebbe a tevékenységbe nem tudunk bekapcsolódni, mert az OOK-rendszer váltáskori megszűnésével nem létezett olyan konkrét oktatófilmkészítő intézmény, amely ezt a nagy horderejű szervezőmunkát magára tudta volna vállalni.
5. Az Oktatási Minisztérium többször vizsgálta a külföldi filmek adaptálásának lehetőségét. Például a NAT bevezetése előtti időszakban a minisztérium megbízott egy szakmai testületet, hogy német természettudományos filmeket vizsgáljon meg a mi tantervünknek való megfelelés szempontjából. Több filmet át lehetne venni, de a magyar piac meglehetősen kicsi mérete miatt még az adaptálás, fordítás is nagyon nagy összegekbe kerülne.
6. 1994 ősze jelentős volt Magyarország, mint ICEM tagország számára, mert Egerben szerveztük meg az ICEM évi rendes közgyűlését és, „Új kihívások a taneszközök fejlesztésében, forgalmazásában és felhasználásában” címmel nemzetközivé kiszélesítve rendeztük meg az AGRIA MÉDIA 94 konferenciát. E rendezvénye számos külföldi és hazai előadó szerepelt (Tompa, 1994).
7. Az Educational Media International hasznos publikációs fórum a magyar szakemberek számára. E fórumon tudtuk megjeleníteni a szakmai fejlődésünket. Korábban szórványosan, 1988-tól rendszeresen jelennek meg tanulmányok a felsőoktatásban oktató és kutató, valamint a taneszközfejlesztéssel, az informatika fejlesztésével és az oktatásban való alkalmazásával foglalkozó magyar szakemberek és oktatáspolitikusok tollából (például: Benedek, 1994; Agócs–Módis, 1994; Báthory, 1995; Rohonyi–Biacsi, 1996; Horváth, 1998, Tompa 2001).
8. Az ICEM közgyűléséhez kapcsolódó nemzetközi konferenciákon a mindenkori magyar képviselő általában részt tudott venni, de igen nagy gyako-

risággal egy-két más résztvevő is meghallgathatta az előadásokat, sőt számos magyar előadás is elhangzott a konferenciákon. Ez ismét csak nagyszerű lehetőség arra, hogy a hazai és a nemzetközi trendeket, irányzatokat egybe tudjuk vetni, s a jó dolgokat át tudjuk venni, illetve adaptálni tudjuk.

9. Nem túl sok alkalommal, de néhányszor arra is volt lehetőség, hogy magyar gyártású audiovizuális taneszközöket mutassunk meg más országok szakembereinek is „piackutatási” céllal. Ezt elsősorban Európában tehetjük meg, mert nagyon költséges a médiabemutatókra egy-egy terméket eljuttatni. Természetesen annak tudatában kell lenni, hogy a magyar nyelvű produkciók nem veszik fel a versenyt a nagyobb nemzetek produkcióival, tehát eladni nemigen tudunk, de legalább megmutathatjuk, hogy semmi szégyenkezni valónk nincs a magyar taneszközök technikai és tartalmi színvonalát illetően. Az informatikai alapú eszközök esetén (pl. az Enciklopaedia Humana Hungarica történelmi, művelődéstörténelmi, kultúra- és életmód-történelmi CD-ROM-sorozat egyes tagjait) volt lehetőség több nyelvű változatban is bemutatni, de a piac annyira telített ilyen jellegű eszközökkel a nagyobb médiagyártók részéről, hogy eladni még a többnyelvű sorozatokat sem volt alkalmunk.
10. A diákok is megmérettetnek évről évre rendszeresen, mert az idén éppen 17. alkalommal megrendezett Nemzetközi Diák Audiovizuális (Videó) Versenyben már hosszú évek óta részt veszünk, s valamilyen díjban eddig mindig részesültek tanulóink. A verseny eredményének kihirdetése az ICEM honlapján látható, s 1 évig, a következő verseny eredményhirdetéséig a győztes iskolák neve és a produkció címe megtalálható e honlapon. Ennek az eseménynek szintén kiemelkedő lett a fontossága, mert a legutóbbi két zsűrizés megszervezésére (és a jövőbeliekre is) Magyarországot kérte fel a Tanács Végrehajtó Bizottsága. E kérésnek eleget is tudtunk (s remélhetőleg a jövőben is eleget tudunk majd) tenni, mert az Oktatási Minisztérium támogatásával az Eszterházy Károly Főiskola vendégeiként, a HUNDIDAC Szövetség szervezésében sikerült megfelelő színvonalon lebonyolítani a nemzetközi zsűrizést. E versennyel kapcsolatosan is újítást vezettünk be, mert kihasználva azt, hogy rengeteg külföldi diákprodukciónak érkezik hazánkba, s legalább a nyerteseket érdemes a médianevelés szakembereinek is megmutatni, mindkét alkalommal egy-egy napos szakmai tanácskozást is szerveztünk az oktatók és más médiaszakemberek számára. E tanácskozásokon a zsűri külföldi tagjai szívesen vállaltak előadásokat. Ez pedig a hazai szakemberek számára nemzetközi kitekintést, rálátást is biztosít a szakterületük újdonságaira (Novais–Tomba, 2001).

4. Összegzés helyett

A Nemzetközi Taneszköz Tanácsban való működésünk bemutatása alapján úgy tűnik, hogy egészen sokszínű hatásrendszer érhető tetten e sokrétű kapcsolatrendszerben. Természetesen egy ilyen viszony hatásának kimutatását nem lehet számszerűsíteni, de a kellő időben való nyitottság, a magyar szakemberek tanulni vágyása és

befogadási készsége révén minden bizonnyal nagyon erős szemléletformálás valósult meg a taneszközök fejlesztése terén is. Azt meg szintén remélhetjük, hogy a szakmai eszmecserék során mi éppen úgy tudunk adni más országbeli partnereinknek, mint ahogyan mi is kaptunk tőlük.

Hivatkozások:

- Agócs László–Módis László (1994): New Media in Medical Education. Educational Media International. No. 3. 147–152. p.
- Báthory Zoltán (1993): Az „északi” modell hatása a magyar oktatásügyi reformokra. Iskolakultúra. 12. sz. 27–33. p.
- Báthory Zoltán (1995): Introductory Address: Teaching Aids as Means of Modernization in Pedagogy. Educational Media International. No.1. 5–7. p.
- Bauch, Werner (1994): Features of VHS recorders of particular interest for school use. ICEM Guideline No 7. Grünwald, Germany
- Benedek András (1994): New features of Educational Media Development in Hungarian Secondary Education. Educational Media International. No. 3. 142–147. p.
- Biszterszky Elemér–Fűrjes József (1972): Tanítógépek és programok. Budapest.
- Chaptal, Alain (1993): Desktop Publishing. ICEM Guideline No.5. CNDP, France
- Genzwein Ferenc (1983): Az OOK 10 éve. Pedagógiai Technológia. No. 4. 1–8. p.
- Horváth Zsuzsanna (1998): Film, Television, Media and Press – Teaching Media in Hungarian Education. Educational Media International. No. 1. 39–43. p.
- Juhász Katalin–Kulcsár András–Megyesi László (1987): Oktatástechnológia természettudományi szakos tanárjelöltek számára. Tankönyvkiadó. Budapest.
- Kiss Árpád (1973): A tanulás programozása. Budapest.
- Kis-Tóth Lajos (szerk.) (1994): Oktatástechnológia. Eszterházy Tanárképző Főiskola. Eger.
- Mészáros István (1997): Orbis pictus (szócikk) Pedagógiai Lexikon III. (szerk.: Báthory Zoltán – Falus Iván) Keraban Kiadó. 68. p.
- Nagy József (1980): The Hungarian experience of OOK: an instrument for the development of educational technology. UNESCO – Paris. 102 p.
- Nádasi András (szerk.) (1983): Oktatástechnológia I. OOK, Veszprém. 224 p.
- Nádasi András (1997): Országos Oktatástechnikai Központ (szócikk). Pedagógiai Lexikon III. (szerk.: Báthory Zoltán – Falus Iván) Keraban Kiadó. 77. p.
- Novais-Santos, Manuela–Tomba Klára (2001): Médiaoktatás Európában. Új Pedagógiai Szemle. December. 75–81. p.
- Orosz Sándor (szerk.) (1985): Oktatástechnológia II. OOK, Veszprém. 305 p.
- Óri János (1997): Taneszköztörténet Magyarországon (szócikk). Pedagógiai Lexikon III. (szerk.: Báthory Zoltán – Falus Iván) Keraban Kiadó. 453–455. p.
- Rohonyi András (1980): A Nemzetközi Oktatási Filmhét tapasztalatai. Pedagógiai Technológia. 2. sz. 32–38. p.
- Rohonyi András (1982): Oktatás vagy Ismeretterjesztés? (A II. Oktatási Filmhét filmjeiről.) Pedagógiai Technológia 3. sz. 23–26. p.
- Rohonyi András–Biacsi Dávid (1996): Creativity in Hungarian Distance Learning. Educational Media International. No. 2. 68–73. p.
- Suba Istvánné (1987): Az oktatástechnológia jelenlegi helyzete és szerepe a pedagógiai munkában. In: Suba–Csákó: Kutatási beszámoló. OOK 180 p.
- Takács Etel (1978): A tanulás programozása? Budapest.
- Tomba Klára és mások (1986): A IV. Nemzetköz Oktatófilmnapok és Szeminárium filmjeiről. Pedagógiai Technológia. 3.sz. 31–41. p.
- Tomba Klára (1992): Ismét a taneszközökről. Iskolakultúra. 9. sz. 22–27 p.

- Tompa Klára (1993): A videó helye és szerepe az iskolában. *Audiovizuális Kommunikáció*. 10. sz. 281–285. p.
- Tompa Klára (társszerkesztő) (1994): Új kihívások a taneszközök fejlesztésében, forgalmazásában és felhasználásában. Az AGRIA MEDIA'94 információtechnikai és oktatástechnológiai konferencia előadásai. EKTf. Eger, 1994.
- Tompa Klára (1994): The place and role of video in schools in Hungary. *Educational Media International*. Vol 31. No.3. September
- Tompa Klára (2001): The Information Technology Approach in the Core Curriculum in Hungary. *Educational Media International*, No. 4. 293–299. p.
- Volner János (1976): Országos Oktatástechnikai Központ. OOK, Budapest. 20 p.